

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Význam motivace a seberealizace v důsledku prokrastinace vysokoškolských
studentů

Bakalářská práce

Zpracovala: Lucie Černochová

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Olomouc 2021

Prohlašuji, že jsem tuto práci psala zcela samostatně jen a pouze s použitím dostupné literatury.

V Olomouci dne

.....

podpis

Chtěla bych poděkovat především své vedoucí práce Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D., která mi byla nápomocna.

OBSAH

Úvod	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Prokrastinace	7
1.1 Objasnění pojmu prokrastinace	7
1.2 Definice prokrastinace	7
1.3 Příčiny prokrastinace.....	8
1.4 Charakteristika člověka, který prokrastinuje	9
1.6 Prokrastinace z hlediska populace	11
1.7 Formy prokrastinace	12
1.8 Důsledky prokrastinace	14
2 Motivace	15
2.1. Vymezení pojmu motivace	15
2.3 Druhy motivace	18
2.4. Motivace k učení.....	20
2.5 Teorie motivace	21
2.6 Teorie sebedeterminace a SELF	25
3 Seberealizace	29
3.1 Objasnění pojmu seberealizace.....	29
3.2 Seberealizace dospívajících a vysokoškolských studentů	30
4 Seberealizace, motivace a prokrastinace	32
Závěr	35
Literatura	36
Internetové zdroje	41

Úvod

Tématem bakalářské práce je význam motivace a seberealizace v důsledku prokrastinace vysokoškolských studentů. Prokrastinace je aktuálním tématem v životě každého, či téměř každého jedince. Nejvíce se však s tímto pojmem setkávají studenti v akademickém prostředí. Odkládají své akademické povinnosti, prokrastinují při přípravě na zkoušky, odkládají psaní seminárních či závěrečných prací. Tato bakalářská práce objasňuje tuto problematiku. Vysvětluje její vznik, charakterizuje člověka, který prokrastinuje, uvádí příčiny, druhy a důsledky.

S prokrastinací neodmyslitelně souvisí pojem motivace a seberealizace. Motivace je jedním z klíčových pojmů v životě studenta. Práce čtenáře seznamuje nejen s jejími druhy a dělením, nýbrž i s teoriemi, které se jí zabývají. Ukazuje rozdíl mezi motivací vnitřní a vnější a blíže čtenáře seznamuje s pojmem determinace a self-schématem.

Třetí částí práce je pojem seberealizace. Podobně jako motivace hraje i seberealizace důležitou roli v životě studenta. Díky ní je schopen podávání skvělých výsledků, získávání dobrého hodnocení ve škole či v osobním životě. Seberealizace by měla být součástí každého jedince, bez ohledu na to, jestli studuje či pracuje. Bakalářská práce na tento pojem nahlíží jako na cestu k formování vlastního já a ke spokojenosti se sebou samým.

Bakalářská práce představuje tyto pojmy jako vzájemně se podmiňující konstrukty. Kdy jeden podmiňuje druhý. Není tedy možné, aby stála motivace zcela samostatně, taktéž nemůže stát samostatně ani seberealizace. Hlavním cílem práce je především propojení témat z hlediska jejich vlivu na vysokoškolské studenty.

Bakalářská práce slouží jako teoretický základ pro další vědecké zkoumání a praktické zpracování. Jelikož tato témata nebyla komplexněji zpracována a jsou nedílnou součástí akademického života studenta, shledala jsem vhodným, aby se tyto tři koncepce prozkoumaly dopodrobna výhradně teoreticky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Prokrastinace

Pojem prokrastinace je nedílnou součástí života každého jedince. Jedná se o velmi rozšířenou činnost, která provází člověka v každém věku. „Prokrastinace je liknavost, váhání, sklon odkládat úkoly a povinnosti, zejména z důvodu lehkomyšlnosti a lenosti“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 448).

1.1 Objasnění pojmu prokrastinace

Pojem prokrastinace pochází z latinského slova *procrastinate*, kdy předložka *pro* znamená před a slovo *crastinate* znamená zítra (Knaus, 2002). Prokrastinace je považována za dobrovolné odkládání činností na později. Přestože se člověku v dané chvíli uleví, později to může mít negativní dopad na jeho chování a pocity. Může se objevit zvýšený stres a úzkost. Ferrari (1995) tvrdí, že prokrastinace souvisí s řadou psychiatrických syndromů.

Podle Klingsiecka (2013) jde o odložení záměru, přestože si je člověk vědom následků jeho rozhodnutí. Odkládá začátek či dokončení nějakého úkolu na neurčito, přestože ví, kdy má práci odevzdat. Dryden (2000) tvrdí, že si člověk volí mezi činnostmi, které mu přijdou stejně důležité. Člověk si tedy vybere méně podstatnou aktivitu, aby mohl oddálit tu důležitější.

Sirios (2007); Stead, Shanahan, Neufeld, (2010); Tice&Baumeister (1997); O'Donoghue&Rabin (1999) se shodli na tom, že odkládání může vést ke stresu, strachu z nedodržení termínu, ale také ke špatnému finančnímu ohodnocení. Může dojít také ke zhoršení duševního zdraví a k úzkostem. Prokrastinující člověk, je jedinec, který neodkládá své povinnosti schválně, nýbrž je odkládá, protože je není schopen splnit.

1.2 Definice prokrastinace

Prokrastinace není jen fenoménem dnešní doby, jak se může na první pohled zdát. Jde o pojem, se kterým se lidé setkali již o několik set let dříve. Je potřeba brát v potaz fakt,

že každý na tento pojem nahlíží z jiného úhlu, a tak je možné, že se od sebe definice mírně liší.

Vymezení tohoto pojmu je několik. „Otálení je, když odložíme začátek nebo dokončení zamýšleného postupu“ (Solomon & Rothblum, 1984, s. 503). Toto tvrzení je později dále definováno jako „Otálení je nelogické zpoždění chování“ (Beswick & Mann, 1994, s. 391).

Poněkud rozšířenější definice, tvrdí, že „Prokrastinace je složitý, často chronický vzor chování, který představuje frustrující, a nakonec sebezničující vzorec, který potřebuje profesionální zásah“ (Ferrari, 1995, s. 1).

Tvrzení, že prokrastinace má na člověka negativní vliv podporuje i formulace „Dobrovolné oddálení zamýšleného postupu navzdory očekávání, že bude zpoždění horší“ (Steel, 2007, s. 65). Člověk si je vědom negativního dopadu jeho chování, ale přesto prokrastinuje.

Zmíněné definice nastiňují pohledy psychologů, přestože je dělí několik let, definice zůstávají téměř neměnné. Vyplývá z nich, že prokrastinace má na chování jedince devastující vliv.

1.3 Příčiny prokrastinace

Z hlediska faktorů, které ovlivňují přístup studentů k otálení nesmíme opomenout fakt, že se každý jedinec vyvíjí. V dětství je čas vnímán daleko abstraktněji než v dospělosti. Naproti tomu si dospělí lidé a studenti uvědomují kolik času mají, a to vede k většímu otálení (Carstensen, Isaacowitz, & Charles, 1999).

Nevyvíjí se pouze lidské tělo, ale také mysl a vědění. Odpadá bezstarostné dětství a přibývá spousta povinností, které mají dopad na psychiku. Při otálení prožívá člověk úzkost a rozpačitost, která souvisí nejen s prokrastinací, ale také s neuroticismem (Hettema, Neale, Myers, Prescott a Kendler, 2006).

Úzkost a strach z neúspěchu je jedním z hlavních činitelů, podporující odkládání. Má ji za následek stres, který provází téměř každého jedince. Se stresovou situací

se každý vypořádává jinak. Někdo je díky němu produktivnější, zatím co jiný pociťuje řadu negativních emocí. Jednou z nich je již zmíněná úzkost, která se projevuje napětím, špatnými pocity, a dokonce i tělesnými obtížemi, jako je bušení srdce, ztížené dýchání aj. (Atkinson, 2003).

Kromě úzkosti existují další emoce, které mají obrovský vliv na chování. Emoce jsou podněcovány událostmi, které jedince obklopují a ten na ně reaguje. V těžších případech se může u jedince vyskytnout apatie a deprese, či vztek a agrese z nedodržení svého vlastního plánu a cíle (Atkinson, 2003).

Kromě emocí ovlivňují odkládání osobnostní rysy (včetně neuroticismu). Na základě vědeckého šetření, se zjistilo, že je sebeovládání spolu s impulzivitou jedním z klíčových kroků ve vzniku prokrastinace. Podle Steela (2007) prokrastinace ve společnosti stoupá, jelikož technologický posun a vnější okolí člověka rozptyluje a ten není schopen absolutní soustředěnosti na daný úkol, proto je pro něj jednodušší jej odložit (Steel, 2007).

Dalším z důvodů odkládání je přílišná nabídka činností. V podstatě je jedinec přehlacen možnostmi a v závěru se není schopen rozhodnout pro žádnou z nich. V tom případě je pro něj snadnější otálet (Iyengar, Huberman, Jiang, 2005).

1.4 Charakteristika člověka, který prokrastinuje

Prokrastinátorem je člověk, který odkládá své povinnosti. Harriott & Ferrari (1996) tvrdí, že jde přibližně o 15-20 % populace. Co se týče studentů je to 50 % populace (Day, Mensink, & O'Sullivan, 2000).

Existují dva druhy prokrastinátorů. **Pasivní** prokrastinátor je naprosto ochromený svým rozhodnutím odložit věci na později a není schopen sám sebe přesvědčit, aby požadovaný úkol splnil v řádném termínu. Naproti tomu **Aktivní** prokrastinátor činnosti zcela záměrně odkládá, tento typ prokrastinátora je vhodnější než pasivní, jelikož si otálení určitým způsobem koriguje. Oba tyto typy prokrastinují ve stejném rozsahu, přesto je aktivní typ podobnější člověku, který neodkládá z hlediska využívání času či zvládání zkoušek. (Chu a Choi, 2005).

Jedinec, který má sklony k prokrastinaci, se vyznačuje několika charakteristickými rysy. Mezi první patří nereálné vnímání času. Prokrastinátor tráví veškerý svůj čas neorganizovaně. Nedává si jasný plán, nestanovuje si žádné cíle. Z tohoto důvodu se není schopen přesvědčit k výkonu či splnění povinností. Užívá neurčité fráze, kdy úkol splní a odkládá jej, jak jen to jde. V dalším rysu si je jedinec vědom, že musí své povinnosti splnit, ale přesto zůstává paralyzován. Je v neustálém stresu a nemá nad tímto chováním kontrolu. Další rysem je nerozhodnost. Jedinec má více cílů a úkolů, bohužel se není schopen racionálně rozhodnout, který je podstatnější a z toho důvodu odloží všechny. Mezi další charakteristický rys prokrastinátora patří strach z neúspěchu. Tento jedinec si stanoví určitý cíl, ale ten je tak náročný, že jej není schopen dosáhnout. V této fázi přichází frustrace a další stres. Pakliže jedinec zvládne začít, přichází na něj negativní emoce. Je přesvědčen, že tento úkol v životě nedokončí a v této fázi stagnuje. Posledním rysem je nízké sebevědomí, které doprovází obavy ze špatně provedené práce. Prokrastinátor je přesvědčen, že selhal a bojí se následků, které mohou přijít (Fiore, 2014).

Prokrastinátor je v podstatě sabotér sebe sama. Je si vlastním nepřítelem, kvůli kterému je ve stresu a ve skluzu. Sám sobě staví překážky, které mohou vést k budoucímu selhání. Přestože si jedinec do jisté míry škodí sám, je přesvědčen o tom, že existují jiné vnější faktory, které způsobili jeho prokrastinaci. Je tedy patrné, že pokud si je jedinec vědom, že přestože nechtěl prokrastinovat, ovlivnily jeho počín jiné faktory (nemoc, smrt v rodině) nemá pocit tak velkého selhání, jako když by k prokrastinaci došel vlastním zaviněním (Myers, 2016).

Prokrastinátorem může být také jedinec, který má **slon k perfekcionismu**. Je zcela přirozené, že se člověk snaží o co nejlepší výkon. Dělá činnosti svědomitě a pečlivě. Podle Sliviakové (2007) vychází prokrastinace ze snahy k perfekcionismu. Existuje tedy určitá vazba mezi těmito pojmy. Prokrastinátor v podstatě prožívá podobné pocity jako perfekcionista. Jde o úzkosti z nedosažení svých cílů, o strach z nezdaru a také z chyb, kterých by se mohl dopustit. Je tomu tak, jelikož si člověk stanovuje příliš vysoké nároky, kterých nemůže dosáhnout. Právě tato situace vede k většímu stresu a pocitu beznaděje (Sliviaková, 2007).

Schouwenburg (2004) dále rozlišuje prokrastinátory podle jejich chování při prokrastinaci. Podle něj hraje klíčovou roli ve vzniku prokrastinace především jedincova zásadovost, schopnost plánování času a v neposlední řadě jeho impulzivita. Jedinec, který

má nízkou zásadovost podléhá většímu neurocitismu. To má za následek jeho větší úzkostnost a strach ze selhání. Jedná se tedy o **úzkostný** typ. Jedinec, který není schopen plnění činností i přesto, že nemá jinou možnost nazývá Schouwenburg (2004) jako typ **vzdorující**. Třetím typem je **bezstarostný** prokrastinátor, tento typ má taktéž nízkou zásadovost, ale jelikož nepodléhá neuroticismu tak, jako první typ, nepropadá úzkostem a strachu. (Schouwenburg, 2004).

1.6 Prokrastinace z hlediska populace

Dělí se na obecnou a akademickou. **Obecná prokrastinace** se zabývá dospělými jedinci, kteří odkládají své pracovní či osobní povinnosti běžného života. Tento typ prokrastinace zažil nejspíše každý jedinec ve větší či menší míře. Přestože se jedná o větší část populace, nebyl tento druh více probádán. Z činností, kterých se prokrastinace týká se může jednat o odklad doktora, rodinné návštěvy či různých pracovních povinností. (Ferrari et al., 1995).

Akademická prokrastinace vysokoškolských studentů zahrnuje studenty vysokých škol, kteří odkládají své akademické povinnosti. Ellis&Knaus (1977) tvrdí, že aktivně prokrastinuje 70 % studentů. Podle výzkumu, který provedl Solomon a Rothblum (1984) je patrné, že studenti prokrastinují nejen u učení a u přípravy na zkoušky, nýbrž i u psaní seminárních a závěrečných prací. Příčinou jejich otálení je strach z neúspěchu a samotná nechuť k učení. Důvodem je podle Milgrama, Sroloff, & Rosenbauma (1988) fakt, že nemají dost vůle na to, začít s přípravou předem. Další příčinou je rozptýlení, které studenty obklopuje (Schouwenburg, 1995).

Na vysoké škole je kladen daleko větší důraz na výkon studentů. V porovnání s jinými stupni škol (základní, střední) je vysoká škola daleko přísnější z hlediska hodnocení, požadavků a připravenosti studentů. Není divu, že se většina studentů uchyluje k prokrastinaci. Přílišný tlak na plnění povinností a získání dobrých známek či titulu hraje klíčovou roli v budoucím vzniku prokrastinace (Ferrari, 2001).

Mezi nároky, které jsou na vysokoškolské studenty vyvíjeny patří především jejich odpovědnost za splnění všech studijních povinností, počínaje splněním zkoušek a zápočtů, průběžných úkolů a v neposlední řadě napsání kvalifikační práce. Dále se po nich vyžaduje

jejich osamostatnění a spoléhání se na jejich vlastní schopnosti. V tomto ohledu je vysoká škola rozdílná oproti střední, neboť si student sám koriguje zkoušky a termíny (Gabrhelík, Vacek, & Miovský 2006).

Klingsiecková (2013) tvrdí, že se na akademickou prokrastinaci lze dívat čtyřmi pohledy. Jedná se především o **perspektivu situace**, při níž se jedinec zaměřuje na to, jak na něj úkol působí. Zda je náročný či nikoliv, zda mu přinese nové poznatky aj. Tato situace není zaměřena na jedince, ale na samotný kontext, který vyplývá z dané situace. Tedy na objekt, kterým může být zmíněný úkol.

Perspektiva klinické psychologie naopak pojednává o negativních důsledcích prokrastinace, jako jsou stresové situace, úzkosti, zvýšená nepozornost či deprese. Z pohledu této perspektivy lze prokrastinaci vnímat jako psychologickou poruchu, která trvá déle než půl roku a jedinec prokrastinuje denně.

Perspektiva motivační psychologie uvádí, že se jedná o nedostatečnost z hlediska motivovanosti a dosažení vlastního stanoveného cíle. Dalším činitelem je hospodaření s časem a jeho účinné rozvržení.

Posledním pojetím je **Diferenciální perspektiva**, která chápe prokrastinaci jako rys osobnosti. Jedinec má sklony k neuroticismu (člověk nestabilní po emocionální stránce) či perfekcionismu (snaha o bezchybný výkon) (Klingsieck, 2013).

1.7 Formy prokrastinace

Formy neboli způsob, kterým jedinec prokrastinuje. **Chronická prokrastinace** je forma, při které člověk odsouvá své úkoly a nahrazuje je jinými, méně podstatnými. Opakování tohoto vzorce chování vede ke stresu, úzkosti a strachu. Chronická prokrastinace má tři druhy (Ferrari 2007).

V prvním případě se jedná o **prokrastinaci vzrušením**, při které jedinec záměrně otálí. Odkládá úkoly, jelikož je přesvědčen, že pod tlakem a ve stresu bude pracovat lépe. Podle Ferrariho (2001) má tento typ nevýhodu především v tom, že když tento jedinec odkládá, připravuje se o možnosti využití lepších prostředků pro splnění svých povinností.

Tedy přestože stihne jedinec práci v menším časovém úseku, nemusí být tak kvalitní, jak by mohla (Ferrari, 2001)

Prokrastinace vyhýbáním je taková prokrastinace, při které se jedinec obává výsledku. Je přesvědčen, že pokud se mu nebude v činnosti dařit, přestože začne v čas, budou si o něm ostatní myslet, že selhal. Naproti tomu, když začne později, může se vymluvit na nedostatečný čas, který měl. V tomto případě si jedinec chrání své vlastní ego (Ferrari 1995, 2005).

Třetím druhem je **prokrastinace rozhodováním**, při níž se jedinec rozhoduje mezi více možnostmi. Není však schopen se rozhodnout ve chvíli, kdy je to požadováno. Namísto toho se zajímá o jiné možnosti, které pro něj nejsou podstatné (Ferrari 1995, 2005).

Situační prokrastinace jde o odložení činnosti v době, kdy měla být provedena. Tato forma prokrastinace se dále dělí na pozitivní a negativní. V pozitivním případě prokrastinace ji člověk dělá záměrně. Je přesvědčen o tom, že na zvládnutí situace potřebuje jiný čas a dobu, potřebuje si to nechat tzv. "uležet". V negativním případě prokrastinace jedinec odkládá činnost bez jakéhokoliv důvodu. To má negativní vliv na jeho jednání (Schouwenburg, 2004).

Strukturovaná prokrastinace jedinec odkládá důležité úkoly a nahrazuje je méně podstatnými. Nelze říci, že by nic nedělal. Jelikož jej důležité úkoly přivádí do stresu, vyhýbá se jim jediným způsobem, který shledává vhodným, a to jeho oddálením. Podle něj jde o určitou strukturu úkolů, které jsou seřazeny podle náročnosti. Z toho vyplývá, že přesto, že člověk určité činnosti odkládá, je prospěšný (Gabrhelík, 2008).

Dále se dá prokrastinace dělit z hlediska jedinceva přístupu. Dle Ferrariho (1995) se dělí na optimistickou a pesimistickou. **Optimistická prokrastinace** je taková, při které si jedinec nepřipadá pozadu. Není si vědom toho, že by nestíhal a je přesvědčen o tom, že své povinnosti stihne včas splnit. Ve srovnání s optimistickou prokrastinací je **pesimistická prokrastinace** o něco skeptičtější. Jelikož v tomto případě si jedinec uvědomuje, že je veškerá jeho snaha marná. Je přesvědčen o tom, že své povinnosti nemůže stihnout, a to jej uvádí do rozpaků (Milgram, 1995).

1.8 Důsledky prokrastinace

Následkem prokrastinace není jen špatný pocit samotného prokrastinátora, nýbrž i negativní dopad na okolí, které jedince obklopuje. Sám Schouwenburg (2004) tvrdí, že „prokrastinace nedělá radost ani společnosti, ani prokrastinátorovi“ (Schouwenburg, 2004, s. 208).

Důsledky prokrastinace se dělí na vnitřní a vnější. **Vnitřními důsledky** jsou lidské pocity a vnímání. Patří sem negativní pocity jako – strach, frustrace, pocit méněcennosti či opovržení sebou samým. Stres je pro jedince devastujícím faktorem. Jelikož si při odkládání neuvědomuje jeho pozdní dopad. Stres se u něj stupňuje. Když otálí, je si vědom, že nestíhá, a negativní pocity jej doprovází stále častěji (Eerde, 2000).

Vnějšími důsledky jsou zhoršení zdravotního a sociálního stavu, nízká výkonnost a seberozvoj. Z hlediska odkládání návštěvy lékaře, či zaplacení účtů. Jedinec je přesvědčen, že je pod tlakem výkonnější. Není tomu tak. Ve většině případů je člověk paralyzován nedostatkem času, a jeho činnosti nejsou tak kvalitní, jak by mohly (Sliviaková 2011).

Podle Ferrariho (1998) má prokrastinátor větší sklony ke lžím a švindlování. Není schopen splnit očekávaný úkol, a proto se obrací na výmluvy a lhaní. Přestože si je vědom svého špatného chování, není schopen jej z vlastní vůle eliminovat (Ferrari, 1998).

Na prokrastinaci se váže pojem motivace, která je nedílnou součástí života každého jedince. Je to pojem, který je ovlivňujícím faktorem budoucího otálení.

2 Motivace

Motivace je nezbytnou součástí života každého člověka. Pro stanovení cílů, pozitivních pocitů a jako prevence vzniku prokrastinace. „Motivace je vnitřní řídicí síla odpovědná za zahájení, usměrňování, udržování a energetizaci zacíleného chování. Motivační síla vzniká působením vnější i vnitřní stimulace a její kognitivní interpretace“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 320).

2.1. Vymezení pojmu motivace

„Motivace je stav, který aktivizuje chování a dává mu směr“ (Atkinson, 2003, s. 348). Lidské chování je podmíněno popudy, které vedou k reakci na něco. Toto chování je motivováno určitým podnětem. Příkladem může být snaha o získání titulu. Studenta motivuje odměna, kterou získá, když bude pilný. Motivace je tedy „hnacím motorem“ na cestě za splněním vytouženého cíle (Kern, 1999).

„Motivace je hypotetický proces, jehož podstatným znakem je zaměřování a energetizace chování, konkrétní zaměření na ten či onen objekt určuje učení, avšak účinek vnějších podnětů (stimulů) nelze vždy zcela jasně odlišit od účinků motivace...“ (Nuttin, 1987, s. 1403) tedy podnětem může být snaha získat cenu, ale získání ceny nemusí být samotnou motivací, může to být např. potěšení rodičů.

Z pohledu Nuttina (1987) Existují 2 úrovně řízení motivace: 1) **Učení** – cesta ke splnění konkrétního požadavku – entity, (ne lidské přirozené pudy). 2) **Satisfakce** – hledání cíle, který vede k ukojení potřeby, nikoliv objektu.

Z hlediska motivace a prokrastinace tvrdí Nakonečný (1996), že „Motivace dává chování jednotu a význam a strukturuje spolu s kognitivními procesy pohyby tak, že vykazují smysluplné aktivity“. (Nakonečný, 1996, s. 12) z tohoto hlediska je motivace cestou k produktivitě a k eliminaci prokrastinace.

Zimbardo (1983) tvrdí, že motivace není hmatatelná, že je to projev snahy, která je různě intenzivní a směřuje k určitému cíli. Dle něj se každý jedinec chová jinak, podle toho, jak se v téže situaci naučil reagovat. Jako příklad lze uvést situaci, kdy chtějí dva jedinci

získat stejný předmět. Jednoho bude motivovat jeho vzhled, jiného bude motivovat to, že dříve patřil jeho milé. Oba budou chtít stejnou věc, ale každého bude motivovat jiný podnět.

Motivace se dá tedy charakterizovat jako proces, potřebný k dosažení cíle. Je jedním z hlavních činitelů ovlivňující vznik prokrastinace. Je-li člověk dostatečně motivován, nemá potřebu odkládat.

Funkce motivace

Hlavní funkcí motivace je uspokojení jedince z hlediska jeho požadavků a jeho osobních potřeb. Motivace jedince podporuje ve zdravém sociálním prostředí a v zajištění jeho materiálních i psychických potřeb (Nakonečný, 1996).

Motivace má taktéž vliv na učení, které usměřňuje následky předchozích jednání. Tzn. „individuum je motivováno k dosahování odměn a vyhýbání se trestům“. (Nakonečný, 1996, s. 16). Je patrné, že je motivace nepostradatelnou složkou v životě člověka.

Motivy

Motivace je podnětem, díky kterému spěje jedinec k určitému chování. Motivace je spojena s vnitřní aktivací lidského chování. Jedinec bývá z pravidla motivován více než jedním motivem. „Motiv je vědomá či nevědomá pohnutka, příčina činnosti zaměřené na určitý cíl, má různou intenzitu i trvalost“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 319). Veškeré motivy se vzájemně podmiňují. Jsou vnitřním řídicím aspektem, který se u každého jedince mírně liší. Motiv je nezbytnou součástí lidského chování a motivace. Dva jedinci, kteří mají podobné chování mohou být ovlivněni jiným motivem, stejně tak podobný či stejný motiv může doprovázet jiné chování (Homola, 1972).

Motivy mohou být jak vědomé, tak nevědomé. Vědomé si jedinec uvědomuje, tedy je schopen je ovládat. Příklad: Vidím velkého psa, uvědomuji si motiv strachu. Nevědomé jedinec neovládá a není tedy schopen konkrétněji říct, o jaký motiv se jedná. Příklad: Automaticky uskočím před jedoucím vozidlem, aniž bych to předem vědomě plánovala. Motiv jedince nemusí být vždy takový jaký si myslí. Tzn. člověk si myslí, že jej k učení motivuje získání titulu, ale ve skutečnosti může být hlavním motivem snaha potěšit rodiče. To, že má jedinec určitý motiv jasně neznamená, že jej musí uspokojit. Příklad: Mohu mít motiv k učení, a přesto jej neuskutečnit, protože se mi v danou chvíli nechce (Homola, 1972).

Motivy se dělí podle různých faktorů. První je podle toho, jak vzniká. Tedy zda se jedná o motiv **primární** tedy spánek, jídlo, odpočinek aj. (základní potřeby) a **získaný** tedy potřeba pozornosti, moci, odměny aj. (sekundární potřeby) Tento motiv je podmíněn především sociálním prostředím, které jedince obklopuje (Výrost, 2008).

Homola (1972) dále tyto motivy dělí podle zaměření. Tedy na určitý prostředek vedoucí k cíli. Příklad. Získání titulu je cílem a učení je prostředkem k jeho dosažení. Motivы však nejsou jedinými činiteli, které na jedince působí. Dále se dělí podle toho, zda jsou vědomé či nevědomé (viz. odstavec výše). Motivы lze dělit i podle délky jejich trvání, či podle toho, jak ovlivňují jedince "Já". Jsou jimi také určité osobnostní rysy a to, v jaké sociální vrstvě se jedinec nachází (Homola, 1972).

Dělení motivů

- **Motiv moci** Jedinec má potřebu kontroly nad jinými. Tento motiv je přirozeně zakotven v každém jedinci.
- **Motiv hojnosti** jedinec požaduje uspokojení veškerých potřeb tak, aby nestrádal.
- **Motiv nedostatku** jedinec má potřebu odstranit nedostatek a uspokojit veškeré potřeby. Souvisí s motivem hojnosti.
- **Motiv individualistický** je založen na jedincově záměru. Upřednostňuje tedy své tužby a přání nad ostatními.
- **Motiv kooperace** vede členy určité skupiny ke spolupráci a staví na první místo zájmy členů, nikoliv jedince.
- **Motiv soutěživosti** je potřebou vyhrát. Jedinec vynakládá snahu potřebnou k dosažení cíle, klade důraz především na sebe, nikoliv na ostatní.
- **Motiv výkonu** je motivem při kterém se jedinec snaží o co nejlepší výsledek.
- **Motiv úspěchu** zde se jedná o dosažení určitého záměru jedince. Člověk překonává překážky, aby dosáhl vytoužených cílů (Hartl, Hartlová, 2010).

2.3 Druhy motivace

Z hlediska podmiňujících situací jedince dělíme motivaci na vnější a vnitřní. **Motivace vnější** podněcují ji vnější faktory, okolní vlivy při kterých jde o získání odměny, či vyhnutí se trestu. Jedná se např o: získání titulu, dobrých známek, ocenění či diplomu, vyhnutí se špatnému ohodnocení, pokutě, aj. Jedince nepodněcuje radost či jiný prožitek (Deci, Vallerand & Ryan, 1991).

Motivace vnitřní jedná se o endogenní potřebu, která vychází z lidského nitra a lze ji katalyzovat (ovlivňovat) vnějším chováním. Př. Mám úzkost, navštívím psychologa (Nakonečný, 1996). Tento druh motivace souvisí s vnitřním já. Jedince nemotivují okolní věci jako jsou peníze nebo ceny, nýbrž vlastní pocity, které z dosažení cíle má. Př: radost ze zvládnutí zkoušky, hrdost z úspěchu aj. (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senécal, & Vallieres, 1992).

Hlavním rozdílem mezi motivací vnitřní a vnější je, že vnější motivace jedince pobízí z venku, tedy pomocí vnějších podnětů, zatímco ve vnitřní motivaci jde o činnost, která je uspokojující sama o sobě. Přestože jsou tyto dvě motivace z určitého hlediska rozdílné, nelze s jistotou říci, že by se úplně rozporovaly (Nakonečný, 1998).

Z hlediska rozlišení motivace podle vzniku se rozlišuje primární a sekundární. **Motivace primární** „vrozené biologické potřeby“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 320). **Motivace sekundární** „naučené tendence chování“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 320).

Dělení motivace z hlediska dosažení cíle. **Motivace výkonová** „potřebu překonávat překážky a zvládat obtížné úkoly. Člověk má vyšší osobní standardy a větší vytrvalost“ (Hartl, Hartlová, 2010, s.320).

Dalším druhem je motivace vědomá a nevědomá. Vědomou si jedinec uvědomuje a ovládá ji. **Nevědomá motivace** je druh motivace, kterou si jedinec neuvědomuje v jejím okamžiku a tudíž ji nijak neovládá. Jedná se o situace, ve které jedinec jedná bez zcela jasné příčiny. Nevědomé motivace mohou být ty, které si člověk nedokáže racionálně vysvětlit. To co dělá a jak se chová by při vědomé motivaci nikdy neudělal. Př: jedinec se dostane do situace, která mu není příjemná, automaticky ji bude jeho nevědomí sabotovat, bude se v ní chovat nepřírozeně či agresivně (Nakonečný, 1996).

Amotivace neboli demotivace, jedinec nemá žádný cíl. Nemá ani vnitřní ani vnější motivaci a je přesvědčen o tom, že své jednání neovlivňuje on. Nemá stanovený žádný cíl ani plán, ke kterému by směřoval (Alivernini a Lucidi, 2008).

Rozdělení podle místa, ve kterém jedinec působí. **Motivace pracovní** motivace, která člověka směřuje k plnění pracovních úkonů. Hlavními faktory pracovní motivace je spokojenost v zaměstnání, touha po uznání a úspěšnosti, naplnění karierního růstu apod. (Hartl, Hartlová, 2010). **Sociální motivace** je v podstatě motivace z hlediska psychické stránky jedince. Základní jednotkou je motiv, který usměrňuje a řídí následné chování.

Akademická motivace vysokoškolských studentů

Akademická motivace se zaměřuje na studenty na akademické půdě, tedy na vysokoškolské studenty. Motivace je jednou z klíčových složek v životě každého studenta. Podle Deci a Ryan (1985) motivace ovlivňuje akademické výsledky studentů. Jedná se především o vytrvalost a snahu podat co nejlepší výkon. Podle provedené studie Deciho a Ryana (1985, 1991) je chování studentů motivováno vnitřně, externě či amotivovaně.

Vnitřní motivace je v případě studenta založena na jeho seberealizaci, student se chce dozvědět něco nového, pracovat na sobě. Deci a Ryan předpokládá, že vnitřní motivace vychází z primární psychologické potřeby sebeurčení a seberealizace. Vnitřní motivace se dle Valleranda, Blaise, Briereho, Pelletiera (1989) dále dělí na **motivaci vědění**, kdy se student zajímá, zkoumá a učí. Dalším typem vnitřní motivace je **motivace k úspěchu**. Tato motivace je založena na integraci s prostředím, kterým jsou studenti obklopeni. Cítí se díky němu kompletněji. V této motivaci se studenti soustředí spíše na cestu, která k úspěchu vede než na cíl samotný. Zaměřuje se tedy na prožitky ze snahy něčeho dosáhnout, než na samotný cíl. Posledním typem vnitřní motivace je **motivace stimulace**. Tato motivace je o prožitku z činnosti. Tedy o pocit vzrušení ze získání dobré známky či o pocit blaha, který jedinec při činnosti zažívá.

Vnější motivace je oproti vnitřní motivaci rozsáhlejší především z hlediska chování, které je prostředkem k dosažení cíle. Deci a Ryan (1985, 1991) navrhuji tři stupně sebeurčení. **Externí motivace** je ovlivněna regulací odměny a trestu. Tedy stimulací prostřednictvím pobídky. Může ji být pochvala či kritika. Druhým stupněm je **Introjekční motivace** ve které se student vcítí do svých předešlých zkušeností a podle nich jedná i

v budoucnu. Třetím stupněm je **Identifikace** při které se student ztotožňuje se svým přesvědčením a pocity. Př. Měl bych se učit abych dosáhnul úspěchu.

Kromě motivace vnitřní a vnější závisí motivace studentů na tzv. **Amotivaci**. Jedná se o motivaci, ve které není student motivován ani vnitřní a ani vnější motivací. Amotivace studentů je založena na přesvědčení, že za sebe nerozhodují oni sami, nýbrž cizí moc či síla. Přichází ve fázi, kdy se studenti cítí frustrovaní, zbyteční a bez sebekontroly. Amotivace souvisí s následnou deprivací, kdy si studenti nejsou jisti proč studují. Jsou přesvědčeni o tom, že se jim nedaří a může to vést až k ukončení studia (Vallerand, 1992).

Podle Krejčové (2011) je důležité vnímání akademické účinnosti, která má vliv na postoje studentů ke vzdělání, kladení jejich ambic a zájmů. **Akademická účinnost** vychází z vnímání osobní účinnosti, která je charakterizována jako „generativní způsobilost, která vzájemně maximálně efektivně kombinuje kognitivní, sociální, emocionální a behaviorální schopnosti a dovednosti, které slouží mnoha různým záměrům. Nejedná se o míru dovedností, kterými jedinec disponuje, ale o jeho přesvědčení, co zvládne za různých podmínek s dovednostmi, které má“ (Bandura, 1997, s. 36-37).

Studenti se zaměřují na podání dobrého výkonu a na splnění úkolu. Chtějí si osvojit určité vědomosti. Skvěle pracují ve skupinách, jelikož vnímají svou důležitost a z učení mají prožitek. Motivuje je především vnitřní motivace. Zatímco studenti, kteří se zaměřují na svůj výkon, neřeší cestu k cíli a osvojení dovedností. Kladou důraz na výkon, který předvedou. Nespolupracují s ostatními, jelikož se s nimi porovnávají. Motivuje je motivace vnější (Krejčová, 2011).

Důležitou složku v motivaci studenta hraje kreativita. Podle (Lokša, Lokšová, 1999) je kreativita součástí vnitřní motivace. Jedinec je daleko tvořivější, když k tomu má prostor. Tedy nachází se v podmínkách, které mu umožňují rozvinout tvůrčí schopnosti naplno. Studenta motivuje jeho vlastní prožitek z činnosti (Lokša, Lokšová, 1999).

2.4. Motivace k učení

Motivaci k učení provází motivy, které řídí a ovlivňují chování jedince, v tomto případě studenta. Tyto motivy se dělí následovně:

- **Vnější motivy** v tomto případě se student neučí pro sebe, ale pro okolí. Dělá to proto, aby potěšil rodiče a aby se vyhnul trestu, který by následoval.
- **Vnitřní motivy** zde se student učí pro sebe. Má zájem, chce se něco dozvědět, mít prožitek ze získaných vědomostí.
- **Vnitřní sociální motivy** tento motiv kombinuje vnitřní i vnější motiv. Dělá to nejen pro sebe, ale také pro okolí. Je si vědom, že jeho získané vědomosti mohou pomoci jiným lidem (Lokšová, Lokša, 1999).

Student se postupně zdokonaluje, získává vědomosti, které v budoucnosti využije. Obě složky motivace (vnitřní a vnější) se prolínají a ze studenta se formuje vzdělaný jedinec.

Rubinštejn (1958) poukazuje na to, že „u žáka dochází k učení jen tehdy, když úkoly, které se mu ukládají nejen pochopí, ale také vnitřně přijme“ (Rubinštejn, 1958, s. 742). Podle něj je jedinec motivován učním tehdy, když se dostaví prožitek z naučené vědomosti, či látky.

Pět faktorů inteligence v učení

Kapacita vzdělavatelnosti zde se jedná o informace, které se je student schopen naučit. **Snadnost učení** závisí především na rychlosti a úsilí, které student vynakládá. **Stálost naučeného** je podmíněna schopností zapamatovat si naučené informace. **Zainteresovanost** závisí na tom, jak moc studenta učení zajímá. **Intenzita učení** závisí na přístupu studenta. Je-li v učení svědomitý, do jaké míry se mu věnuje (Löwe, 1977).

2.5 Teorie motivace

Neexistuje jednotná teorie, která by byla striktní. Existuje jich několik, podle toho, k jakému motivu se vztahují. Madsen (1972) uvádí několik teorií, které vznikají po roce 1930. Zaměřuje se na ně jak z pohledu analytického tak i z pohledu srovnávacího. Teorií podle Madsena existuje několik.

Teorie McDougalova je postavena na tvrzení, že veškeré lidské procesy, ať už psychické či fyzické mají určitý účel, jelikož se jedinec snaží o přežití nejen sebe sama, ale i svého druhu. Tato snaha je dále charakterizována jako instinkt. Neřídí se jí pouze lidé, ale také zvířata. Později se tato snaha nazývá sklonem. Na těchto procesích je závislé veškeré

chování jedince. Jsou vysílány určité impulzy k provedení činnosti. Impulzem je emoce, kterou jedinec v dané chvíli prožívá. Soustřeďuje-li se několik instinktů najednou, tento proces se nazývá sentimentem. Pokud tvoří více sentimentů určitý celek, hovoří se o charakteru (Madsen, 1972).

Youngova Teorie je založena na osamostatnění a usměrnění energie. Energie se s těla uvolňuje pomocí vnitřních či vnějších podnětů a jedná se o uvolnění chemické energie z lidského organismu. Uvolnili se vnitřní energie, hovoří se o potřebě, kterou jedinec postrádá a kterou je potřeba uspokojit. Zde se rozlišují dva pohledy. Jedná se o pohled objektivní, kdy se na jedince nazírá jako na osobu, která má mozek a ten užívá stejně jako ostatní a z pohledu subjektivního se na člověka nazírá jako na jedince, který má mysl, která je určitým způsobem jiná než ostatní, je to založeno na individualitě, zatím co na mozek se nahlíží spíše objektivně. Protože je každý lidský mozek stejný, ale mysl ne (Madsen, 1972).

Lewinova teorie pojednává o tom, že je jedinec prostorem ve kterém žije, jaké má uplatnění a čím se obklopuje. Jedinec prožil určitou minulost a bude mít nějakou budoucnost. Více než na něj samotného nahlíží teorie na okolní vlivy. Na to jak se jedinec chová skrze vnější podmínky, které na něj působí. Postavení jedince ve společnosti určuje jeho chování. Je-li jedinec spokojen, jeho chování bude přirozené a klidné. V této teorii jsou potřeby uspokojeny dosáhne-li jedinec svého stanoveného cíle (Madsen, 1972).

Allportova teorie pojednává o chování jedince, které je podmíněno dvěma pohledy. Jedná se o adaptivně a expresivně podmíněný znak osobnosti. Tyto dva determinanty se objevují současně. Každou z těchto podmínek ovlivňují centrální determinanty, které mohou tvořit vnější či vnitřní činitele. Vnějšími činiteli mohou být různé okolní vlivy a vnitřními činiteli jsou základní lidské potřeby (Madsen 1972).

Murrayova teorie Nejdůležitějšími potřebami v jeho teorii je potřeba a tlak. Kdy jedna podmiňuje druhou. Potřeba je dle něj určitou silou, která může být podnícena tlakem. Jedince tedy vede k tomu, aby v situaci určitým způsobem reagoval či utekl. Jedinec zažívá určitou epizodu ve svém životě která ho různě ovlivňuje. Pokud se jedná o špatnou zkušenost, mohu u něj převládat negativní vzpomínky (Murray, 1938).

Hullova teorie podle této teorie funguje lidský organismus zcela automaticky. Není potřeba tělu sdělovat, jak se má v určitou chvíli chovat a co má dělat, dýchá, funguje a žije zcela samostatně bez potřeby příkazů, které bychom museli vnímat a věnovat jim pozornost.

Hull uvádí 8 specifických mechanismů organismu. Jedná se především o reflex, který je přirozeným projevem organismu na určitý podnět (dávivý reflex).

Další mechanismus navazuje na reflex, kdy se je jedinec schopen učit nejprimitivnější reakce, kterým v minulosti čelil. S tím souvisí třetí mechanismus, tj. vyhýbání se podnětům, které mohou jedinci uškodit. Př. Pamatuje si, že oheň pálí, proto když bude poblíž něj, bude obezřetnější a nebude na něj sahat. V dalším případě se jedná o vypuštění nepodstatného, tedy jedinec automaticky zhodnotí informace, které pro něj jsou podstatné a které ne. Následně je nahradí těmi podstatnějšími.

Pátým mechanismem je založen na pokusech a omylech, kdy se jedinec pokusí o určitou činnost, ze které se následně poučí. Získá tak další zkušenosti, kterým se v případě opětovného setkání může vyhnout. Šestým mechanismem je realizován diskriminačním učením. Převážně se jedná o učení, pozitivním nebo negativním způsobem. V pozitivním případě je jedinec odměněn v negativním případě je potrestán.

Sedmým mechanismem je opět obranné chování, kdy se jedinec vyhne nějakému nebezpečí kdy v něm ještě na několik okamžiků zůstává prožitý strach. Tento strach se nazývá stopa, která v jedinci zůstává. Jedinec si ji v případě nebezpečí vybaví a je schopen na ni určitým způsobem reagovat. Tento obranný mechanismus chrání jedince před další krizovou situací, jelikož si ji zapamatuje a automaticky si ji vybaví, když se do té situace opět dostane. Následné prožití nemusí vůbec nastat, jelikož se na tuto situaci jedinec připraví, popřípadě, když nastane tak ji jedinec lépe zvládne. Osmým a tedy posledním mechanismem je tzv. reakce "šestého smyslu" jedinec podvědomě vyhodnocuje určité situace (Hull, 1943).

Tinbergenova teorie jedinec se řídí výhradně instinktem. Jedinec se zaměřuje na cíl, kterého chce dosáhnout. Pátrá po informacích a snaží se podat co nejlepší výkon. Následuje fáze instinktivní reakce, kdy jedinec reaguje na určitou situaci. Hlavní roli zde hrají především vnitřními faktory jsou hormony a reakce nervového systému. Vnějšími faktory, jsou především lidské smysly. Tedy chuť, čich, hmat, sluch a zrak. Organismus tedy zaznamená nějaký podnět na který posléze instinktivně zareaguje (Tinbergen, 1951).

McClellandova teorie v této teorii je motiv afektivním vybavením si určitého podnětu, se kterým se jedinec setkal už dříve. S tímto motivem souvisí také libost a bolest podle toho, jak na něj v danou dobu tato situace působila. V této teorii hrají důležitou roli

naučené motivy a emoce. Teorie tvrdí že rozvoj libosti je ovlivněn pozdější fází bolesti či nelibosti. Ta se rozvíjí postupně. Následně se rozlišuje pozitivní uspokojení potřeb a negativní uspokojení potřeb (McClelland 1953).

Další teorie

Teorie psychoanalytická autorem této teorie je S. Freud. Probíhá v nevědomí či podvědomí. Dle něj se jedná o motivaci, kterou si člověk neuvědomuje (Fonagy, 2003).

Teorie topologická K. Lewin považuje za základní motiv potřebu. Následně vzniká síla, kterou uvolňuje jedinec při snaze o uspokojení oné potřeby. Tato síla na člověka působí kladně či záporně, od toho se odvíjí následné chování (Sternberg 2002).

Teorie behavioristická tato teorie je založena na zkoumání a pozorování. Jedná se o „proces energetizace chování“ (Nakonečný, 1996, s. 157). Subjekty jsou pozorovány a reagují na podněty, které se dají změřit. Příklad: Čím méně bude myš reagovat, tím méně sýru dostane a tím větší bude mít hlad.

Teorie humanistická je zaměřena na lidských hodnotách. Jedná se o tzv. Hierarchii potřeb, podle Maslow (1954) se jedná o:

- „ 1. potřeba seberealizace
2. potřeba uznání, úcty
3. potřeba lásky, sounáležitosti
4. potřeba bezpečí, jistoty
5. fyziologické potřeby “ (Maslow, 1954, s. 82)

Maslow řadí seberealizaci na první místo lidských potřeb. Podle Maslowa se po uspokojení potřeb dostaví fáze, ve které je jedinec opět přesvědčen, že mu něco chybí. Potřeby se dělí na vyšší, kterými jsou především první tři potřeby, a na nižší, mezi které spadá potřeba jistoty a fyziologické potřeby (Maslow, 1954).

Teorie sebedeterminační je založena na několika teoriích, které se zabývají různým popisem psychologických úkazů. První tvrdí, že člověk stále formuje své vlastní já. Pracuje na něm a utváří jej podle sebe sama. Zatímco druhá teorie tvrdí, že ve formování svého já se jedinec nechává ovlivnit okolím, které určité faktory podporuje či devastuje. Každý jedinec má předpoklad k určitému self-schématu (Blatný, 2010).

Sebedeterminační teorie je dále založena na působení vnitřní a vnější motivace. Dle Deciho a Ryana (2008) se musí na determinaci nahlížet jako na pojem, který je založen na kvalitě podání výkonu či kvalitě učení než na kvantitě, tedy na dosaženém počtu naučených vědomostí nebo dosažených výsledků (Deci, Ryan, 2008).

Teorie sebedeterminace je založena na předpokladu, že se jedinec stává zvědavým tvorem, který potřebuje události okolo sebe zkoumat a pozorovat. Jedinec se snaží o porozumění nejen sebe sama ale i porozumění okolního světa. Postupně se učí a osvojuje základní potřeby. Tento proces neodmyslitelně souvisí s vnitřní motivací (Deci, Ryan, 2017).

2.6 Teorie sebedeterminace a SELF

„V pojetí lidského vývoje je předpokládána tendence k psychickému růstu a integraci. Aktivní růst je spojen s tendencí k syntéze a organizaci neboli relativní jednotě vědění a osobnosti“ (Blatný, 2010, s. 160).

Jedná se motivaci, zabývající se osobnostním růstem jedince. Člověk přirozeně spěje k uspokojení svých psychologických potřeb. Motivace je v tomto případě určitým záměrem, který vede k činnostem. Dle této teorie se jedinec snaží o začlenění do společnosti, vzbuzuje zájmy o okolní podněty, snaží se objevovat a chápat okolní vjemy, kterými je obklopen. Podle Ryana a Deciho (2017) se sebedeterminační teorie skládá z dalších dílčích teorií, kterých je 6. (Ryan & Deci, 2017).

- 1. Teorie kognitivní evaluace** se zaměřuje na intristickou motivaci. Dále popisuje její činitele, je ovlivňují. Tato motivace je pro jedince zcela přirozená, neboť do ní spadají veškeré primární evoluční faktory. Nevychází z vnějšího okolí, ale to ji dále formuje či sabotuje. V této teorii hrají důležitou roli pojem kompetence a autonomie, které tvoří složky ovlivňující SELF (viz. níže). Nemusí jít ale pouze o motivaci intristickou, ale může jít i o motivaci externí. Konkrétně v záměrném chování se uplatňují obě tyto teorie. Kdy je interní motivace ovlivněna jedincovou vůlí a externí motivace je založena na donucení jedince k určité činnosti skrze vnější vlivy, které jsou kontrolovány (Ryan, Deci, 2017).

2. **Teorie základních psychologických potřeb** zahrnuje opět kompetenci, sounáležitost a autonomii. Tato teorie se zabývá tím, jak tyto pojmy ovlivňují SELF.
3. **Teorie organismické integrace** je založena na přizpůsobení, sjednocení a usměrnění jedince v lidské společnosti. Teorie se věnuje také dalším okolním vlivům, které mohou tuto snahu podporovat nebo ji bránit. Tuto teorii utvářejí následující pojmy:
 - **Potřeba kompetence**
 - **Potřeba sounáležitosti**
 - **Potřeba internalizace**
 - **Potřeba autonomie**

Organistická teorie dále souvisí s faktory ovlivňující SELF (viz. níže), (Ryan, Deci, 2017).

4. **Teorie vztahové motivace** při níž má jedinec potřebu sounáležitosti, potřebu někam patřit, tvořit společenství. Tato potřeba je pro jedince zcela přirozená, neboť jak člověk, tak i zvíře potřebuje tvořit určitou skupinu. Důležitost společnosti obklopující jedince je především v tom, aby byla kvalitní. Tedy složena ze členů, kteří si rozumí a tvoří silný celek (Ryan, Deci, 2017).
5. **Teorie kauzální orientace** je založena na příčinách ovlivňující chování jedince.
 - Neosobní orientaci (chování, které postrádá záměr)
 - Kontrolované orientaci (jedinec se zaměřuje na to, jak by se měl chovat)
 - Autonomní orientaci (usměrnění jedincových zájmů, na základě vnitřní či vnější motivace)Jedincova výkonnost závisí na jeho sjednocení se společností (Ryan, Deci, 2017).
6. **Teorie obsahu cíle** založena na otázce Co? A nikoliv Proč. Jedinec si stanovuje určité cíle, kterých chce dosáhnout. Všechny cíle ale nemusí být stejně důležité. Zde se opět dělí cíle na
 - **Intrinstické** (osobní rozvoj, tvoření společenství)
 - **Extrinsické** (odměna v podobě ceny či postavení ve společnosti)

Intristická motivace by měla převládat nad extrinsickou (Kasser & Ryan, 1993, 1996).

Sebedeterminace je charakterizována dvěma teoriemi. První teorie tvrdí, že se jedinec utváří podle sebe sama. Zatímco druhá teorie tvrdí, že ve formování svého já se jedinec nechává ovlivnit okolím, které určité faktory podporuje či maří.

Blatný (2010) rozlišuje tři ovlivňující faktory SELF. **Autonomie** „autonomy-svébytnost, nezávislost, funkční samostatnost“ (Hartl, Hartlová, 2010). Jedinec se chová podle svého uvážení. Klade důraz na své potřeby a není ovlivněn názorem jiných lidí. **Kompetence** k určitým činnostem, či schopnostem, kterých jedinec užije v případě potřeby. **Potřeba vztahů** zde je kladen důraz na pocit sounáležitosti ve společnosti. Jedinec přirozeně vyhledává kontakty s jinými lidmi, ať už se jedná o rodinu, přátele či partnera.

Správné sociální prostředí podporuje jedincův zdravý vývoj. Může se setkat s negativními vlivy, které mohou mít devastující dopad na jeho chování a osobnostní růst. Př. Jedinec vyrůstající v rodině drogově závislých. V takovém případě záleží na samotném jedinci, jestli bude naučené chování opakovat, či jestli se z něj vymaní. Lidské potřeby nejsou naučené, nýbrž vrozené a pro jedince zcela přirozené (Blatný, 2010).

SELF

Existuje několik aspektů SELF. Jedinec je má uloženy v paměti a při reakci na nějaký podnět se spustí. Člověk nemá pouze jedno své JÁ, existuje jich několik a každé z nich reaguje v určité situaci jinak. Toto chování je ovlivněno vnějšími faktory, jako je společnost obklopující jedince a jeho pocity. Self aspekty obsahují identitu jedince ve společnosti, jeho afektivitu a také jeho stanovené cíle. Self aspekty jsou realizovaný určitým osobnostním atributem, který zahrnuje osobnostní rysy. V tomto případě se člověk chová nějak podle toho, jaký atribut se u něj spustí (McConnell, 2011).

Každý jedinec má předpoklad k určitému SELF- schématu. Jedná se o jeho pohled na vlastní já. Uvědomuje si sebe sama a to jaký je. Se self souvisí pojem sebepojetí, kdy je schopen jedinec charakterizovat sám sebe, tedy to čím je. Toto pojetí zahrnuje nejen vzhled, ale také vlastnosti (James, 1890).

Self aspekty fungují na principu self schémat, díky nimž se jedinec rozhodne pro určitou možnost, vybere si pro něj přitažlivější informaci, se kterou dále pracuje. Přestože je možností více, jedinec se rozhodne, kterou si zapamatuje a kterou vypustí. V podstatě jde o proces, ve kterém si jedinec informaci přečte, zhodnotí jestli je pro něj důležitá, zapamatuje si ji a v případě potřeby si ji vybaví. Je to založeno na jeho osobních preferencích. Př. Jedinec

který miluje rostliny si zapamatuje informace o nich spíše, než člověk, kterému jsou lhostejné (Markus, 1977; McConell, 2011).

Identita

Každý jedinec se snaží dosáhnout určité identity, kterou ve společnosti má. Pokud jí člověk dosáhne, stává se z něj individuální, celistvá a uvědomělá osobnost. Podle Macka (2003) má jedinec určitou identitu celý život, nic méně se osobnost každého jedince v průběhu vývoje mění.

Podle Marcia (1966) existují tzv. **Potenciální stavy identity**.

- Difuze identity (založena na názoru jiných, kterého se jedinec drží, nejedná podle sebe)
- Dosažení identity (jedinec se neptá na otázky typu: Kdo jsem? Je si sám sebou jistý, považuje se za vyspělého)
- Moratorium (jedinec si není jistý sám sebou, pochybuje o sobě, nemůže se rozhodnout pro jednoznačnou identitu a proto jich zkouší několik)
- Předčasné uzavření identity (jedinec přebírá názory jiných a nestává se tak osobnostní, kterou on sám chtěl), (Marcia, 1966).

Jedinec se nenachází jen v jedné fázi, ale současně hned v několika. Jeho identitu ovlivňují okolní vlivy, v jaké rodině žije, jakými lidmi se obklopuje (Marcia, 1966). S pojmem identity, tedy vnímání vlastního JÁ souvisí také pojem seberealizace, který hraje v životě člověka důležitou roli. Jedinec si klade cíle a je produktivnější. Potřebu seberealizace by měl mít každý jedinec, protože je klíčovým faktorem v jeho utváření.

3 Seberealizace

Seberealizace je jednou z primárních potřeb člověka. Formuje jeho osobnost a jeho chování. Nemá dopad pouze na motivaci, ale také na samotnou prokrastinaci, či na její pozdější vznik.

3.1 Objasnění pojmu seberealizace

„Seberealizace je rozvoj a plné využívání schopností a vloh člověka, jedna z nejvyšších sociálních potřeb v hierarchii potřeb A. Maslowa – metapotřeba, potřeba základní“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 515).

Podle Maslowa (1954) je nejdůležitější uspokojení základních potřeb, tedy těch na nejnižší úrovni a až poté uspokojení ostatních potřeb. Příklad: Člověk, který má žízeň bude vyhledávat vodu, nikoliv zlato. Seberealizace je tedy na nejvyšší úrovni (Maslow, 1954).

Ve společnosti je kladen důraz na to, aby byl člověk vzdělaný, tvořivý a také, aby se rozvíjel. Důraz je kladen především na to, aby byla mezi jedincem a společností vzájemná kooperace. Člověk není brán pouze jako předmět zájmu, který je ovlivňován okolními vlivy. Nýbrž jako subjektivní osoba, která tuto společnost utváří a do které se integruje. Hlavní složkou seberealizace je vlastní sebepoznání. Nedílnou součástí je dále sebereflexe a autodidakce (sebevzdělávání). Všechny tyto složky hrají důležitou roli v budoucím povolání každého jedince (Kohoutek, 1998).

Podmínky a znaky seberealizace

Vnitřní podmínky zahrnují vnitřní vlohy, které má každý jedinec. Jsou to určité tendence k plnění činností. Příklad: Vlohy ke zpěvu (Janoušek, 1971). **Vnější podmínky** navazují na vnitřní podmínky, jedná se o určité objekty které kooperují spolu s vnitřními podmínkami a vzájemně se formují. Příklad: Jedinec může mít vlohy ke zpěvu, přestože jej nikdy předtím neslyšel. Tzn. Má určitý předpoklad k činnosti, kterou nikdy dříve nedělal. Další vnější podmínkou mohou být ostatní lidé, kteří jedince k činnosti přivedou (Janoušek, 1971).

Problém nastává tehdy, když má jedinec vnitřní i vnější podmínky, ale přesto není seberealizace schopen. V této situaci může dojít k osobní stagnaci a také k otálení. Seberealizace se uskutečňuje individuálním přístupem k sobě samému. Vašina (2009) uvádí následující znaky:

- člověk je objektivní
- přijímá nejen sebe ale i druhé takové, jací jsou
- prožívá pozitivní emoce (radost, spokojenost...)
- jedná aktivně
- zažívá pocit sounáležitosti
- má kladný vztah k realitě (Vašina, 2009).

3.2 Seberealizace dospívajících a vysokoškolských studentů

V každém životě dospívajícího jedince přichází okamžik, kdy si uvědomuje svou podstatu. Zajímá se nejen o svůj postoj ve společnosti, o své hodnoty a pohled na svět, nýbrž i o svou vlastní budoucnost. Klíčovou roli zde hraje pojem “aspirace“ (Čačka, 1994).

Podstatné jsou především motivy regulace – určení cíle a cesta k jeho splnění, a energetizace síla, kterou je jedinec schopen vynaložit pro dosažení požadovaného záměru. Při dospívání jedinec klade důraz na své “Já“. Soustřeďuje se na své sny a cíle, které se stávají komplexnější a dlouhodobější, než tomu bylo v dětství. Pro dosažení cílů je nezbytné, aby se jedinec naučil ovládat a kontrolovat. Čím starší je, tím více zkušenosti má a tím odolnější člověk je (Čačka, 1994).

Na základě studia odborné literatury lze usuzovat, že je zcela přirozené, že si jedinec staví své priority podle svých preferencí. Cíle by však měly být reálné, jelikož příliš vysoké cíle, kterých není možné dosáhnout mohou vést k demotivaci a následné prokrastinaci.

Jedinec klade důraz na své “Já“ i z hlediska zaměření nejen na potřeby vnější, kterými může být zmíněné dosažení cíle (získání vysněného auta, dokončení studia) nýbrž i potřeby vnitřní, jimiž jsou myšleny fráze: Já chci, Já bych měla, Já musím... (být šťastná, být vyrovnaná...). Jedinec zároveň klade důraz na to, jak jej vnímají ostatní. Důležitou roli

hraje vlastní sebepojetí, tedy naplnění představy sebe sama a její interpretace ostatním, tedy to, jak se člověk prezentuje ve společnosti (Farková, 2002).

Mezi hlavní potřeby **vysokoškolských studentů** patří rozvíjení osobnosti, sebevzdělávání a v neposlední řadě získání potřebných kompetencí k činnostem, které zahrnují samostatnost a tvořivost. Velký důraz je kladen na učitele, který hraje zásadní roli v akademickém životě studenta. Učitel by měl být všestranný, spravedlivý, empatický a odborně vzdělaný. Své studenty by měl respektovat a být jim nápomocen v případě potřeby (Kohoutek, 1998).

Kromě učitele hraje klíčovou roli v životě studenta okolí. Kolektiv, který studenta obklopuje může mít zásadní dopad na jeho akademickou úspěšnost. Pokud se obklopuje lidmi, kteří prokrastinují, je pravděpodobné, že bude jedinec toto chování napodobovat. Jedná se v podstatě o přirozený proces, kdy se chce člověk začlenit a mít přátele. Je tedy důležité, aby měl student dobrý vzor nejen ve svých profesorech, ale také ve svých spolužácích (Kandybovič, 1987).

Společnost má tedy neopomenutelnou roli v životě studenta. Nejdůležitější je ale právě vlastní seberealizace. Kdy „Opatřilová uvádí, že vysoká škola musí nejen vyzbrojovat žáky a studenty systémem znalostí, rozvíjet jejich schopnosti, formovat vlastnosti, ale musí také utvářet a rozvíjet u nich i potřebu sebevýchovy tak, aby se stala stabilním rysem osobnosti“ (Kohoutek, 1998, s. 36).

Nejvyšší stupeň, který student může zažít je přechodný pocit seberealizace. Jde o fázi, kdy došlo ke splnění požadovaného cíle. Tzn. získání titulu, pochvala od rodičů, dopsání práce. Tato fáze trvá chvíli a je vrcholným zážitkem, který jedinec zažije (Maslow, 1970).

Seberealizace jako taková je proces, na kterém jedinec pracuje v průběhu celého svého života.

4 Seberealizace, motivace a prokrastinace

Lze usuzovat, že **motivace** a **seberealizace** má vliv na vývoj **prokrastinace**. Především z hlediska jejího vzniku. Člověk, který je motivován a má určité cíle nemá potřebu odkládat, jelikož je motivace tak silná, že jedince nenechá otálet. Následuje tak své plány a postupně je plní. Seberealizace hraje taktéž významnou roli ve vzniku prokrastinace, neboť člověk, který má potřebu seberozvoje nestagnuje a neotálí. Snaží se především o to, aby měl sám ze sebe lepší pocit. Tato tvrzení jsou dále podpořena několika výzkumy, které byly provedeny v průběhu předešlých let.

Prokrastinace je rozšířeným tématem nejen napříč českou republikou ale i celosvětově. Na prokrastinaci se nahlíží jako na pojem, který se studiem na vysoké škole neodmyslitelně souvisí. Je její součástí a málo-který student ji alespoň jednou v životě nezažil.

Jelikož se pohybujeme v akademickém prostředí a práce se zabývá vysokoškolskými studenty, je nezbytné poukázat na činitele, které s prokrastinací souvisí. V tomto případě na motivaci a seberealizaci. Následující výzkumy vznikly samostatně, podporují tvrzení, že se na prokrastinace váže pojem motivace a seberealizace a že se tyto konstrukty dále podmiňují.

Prokrastinace vzniká tehdy, když jedna nebo obě z těchto složek chybí nebo jsou neuspokojeny. Člověk který není motivován nemá důvod pro to plnit úkoly včas, taktéž člověk, který nemá zájem o svoji vlastní realizaci nepotřebuje spěchat. V této fázi je na jedinci jak se v dané situaci zachová.

Z výzkumu Grantové (2009), která zkoumala vztah mezi prokrastinací a intrapersonální inteligencí vysokoškolských studentů, je patrné, že tyto pojmy se vznikem prokrastinace souvisí. Interpersonální inteligence zahrnuje sebepoznání, sebepochopení, sebekontrolou a také seberealizaci. Dle ní se tedy vztah mezi prokrastinací a interpersonální inteligencí jeví jako pravděpodobný. Její výzkum byl podpořen výzkumnou metodou, která odhalila, že má interpersonální inteligence vliv na jejich odkládání. Zjistila, že jedinec s vysokou interpersonální inteligencí odkládá přípravu na zkoušky méně, než jedinec s nízkou interpersonální inteligencí. Je tedy patrné, že má seberealizace vliv na sílu prokrastinace (Grant, 2009).

Výzkum Vij a Lomashe (2014), který se zabýval vlivem akademické motivace na akademickou prokrastinaci naznačuje, že nedostatek vnitřní akademické motivace může zvýšit výskyt prokrastinace. (Vij, Lomash 2014).

Pákistánský výzkum, který provedl Hussain a Sultan (2010) zkoumal faktory, které ovlivňují prokrastinaci vysokoškolských studentů. Studie dospěla k závěru, že má prokrastinace vliv na akademické výkony studentů a to z hlediska jejich připravenosti, účasti na přednáškách a plnění stanovených termínů a úkolů. Irshad spolu se Sarwatem došli k závěru, že prokrastinaci ovlivňuje sebeúčinnost, seberealizace a také roztržitost a špatné sebeovládání vysokoškolských studentů (Irshat, Sarwat, 2010).

Výzkum od He (2017) zkoumal taktéž prokrastinaci vysokoškolských studentů. Zohledňoval jejich věk, pohlaví a také stupeň vzdělání. Hlavní příčinou prokrastinace byl zvýšený strach a úzkost. Kromě strachu z výsledku a těžkého zadání úkolů byla shledána jako klíčový faktor nedostatečná motivace, kterou studenti měli. Dalším faktorem byl vysoký podíl lenosti, který souvisí se seberealizací. Zjistilo se, že studenti, kteří mají vyšší stupeň seberealizace méně prokrastinují. Z výzkumu se jednalo o 85 % studentů. Je tedy patrné, že je seberealizace důležitou složkou v prevenci prokrastinace. Zbýlých 15 % nemělo potřebu seberealizace tak velkou, nebo neměli tuto potřebu vůbec. Výzkum byl proveden na studentech University of Bristol.

Ve výzkumu podle Cao (2012) bylo zjištěno, že se objevoval větší stupeň prokrastinace u studentů, kteří byli přesvědčení, že je pro ně prokrastinace prospěšná a že zvyšuje jejich výkon. Dále bylo zjištěno že je souvislost mezi pozitivním metakognitivním (sebereflexe jako metoda) přesvědčení o prokrastinaci a mezi akademickou prokrastinací. Z toho vyplývá, že pozitivní seberealizace hraje ve vzniku prokrastinace důležitější roli než jiné motivační vlivy, jako je například sebeúčinnost či orientace na splnění požadovaného cíle. Dále bylo zjištěno, že je účelem prokrastinace je vyhýbání se špatným výsledkům. Je patrné, že je prokrastinace motivačním problémem, který není způsoben pouze špatnou organizací času (Cao, 2012).

Výzkum Klassena a Kuzucu (2009) pojednává o prokrastinaci tureckých studentů. Klíčovou rolí v prokrastinaci sehrála akademická sebeúčinnost a vlastní sebeúčinnost. Zjistilo se, že měla každá motivační proměnná, tedy sebeúcta, akademická sebeúčinnost a vlastní účinnost pro seberegulaci vliv na vznik prokrastinace. Výzkum zjistil, že

prokrastinace je výsledkem dysfunkční motivace. Zároveň ovlivňuje vznik prokrastinace vlastní víru v sebe sama. Jedinec, který si nevěří má větší předpoklad k prokrastinaci, jelikož ji shledá jako jednodušší východisko z nepříjemné situace. Prokrastinace je tedy dle této studie selhání samoregulace studenta. Toto tvrzení je dále podpořeno i jinými výzkumy, kterým se věnoval De Roma et al., 2003; Ferrari, 2001; Haycock, McCarthy a Skay, 1998; Howell a kol., 2006; Milgram a kol., 1995; Sedlář a Buley, 1999; Senécal a kol., 1995; Ocel, 2007; Z, 1991; Wolters, 2003 (Klassen, Kuzucu, 2009).

Z uvedených výzkumů je zcela patrné, že je prokrastinace celosvětovým problémem. Vzniklo nespočet dalších výzkumů, které víceméně podporují tvrzení, že motivace a seberealizace skutečně hraje klíčovou roli ve vzniku prokrastinace. Práce tedy došla k závěru, že pro vznik prokrastinace je podstatný vliv motivace a seberealizace.

Je-li motivace a seberealizace jedince nedostatečná, je velice pravděpodobné, že se u studenta prokrastinace objeví. Pokud je však jedinec dostatečně motivován a seberealizován, dá se předpokládat, že pokud by se u něj prokrastinace objevila, nebyla by v takové velké míře jak je tomu u jedinců s nedostatečnou motivací a prokrastinací.

Z výzkumů je dále patrné, že na vznik prokrastinace nemají vliv pouze tyto dva konstrukty, nýbrž i celá řada dalších. Bylo by proto vhodné tuto koncepci ještě dále rozšířit o další ovlivňující faktory. Bakalářská práce může sloužit jako podklad pro další práci s tímto tématem a jeho dalším rozšířením.

Závěr

Z bakalářské práce je patrné, že se s prokrastinací setkává čím dál tím více studentů. Ať už z důvodu náročného studia a kladení příliš vysokých nároků, či z důvodu jiných činností, které student upřednostňuje na úkor studia. Bohužel není zcela jasné, zda se dá prokrastinace zcela odstranit. Dá se však eliminovat na nejnižší možný stupeň, se kterým si je student schopen poradit poněkud snadněji.

Přestože zde prokrastinace byla a bude, je důležité aby se s ní student naučil pracovat. Hlavní prevencí vzniku prokrastinace je řádná motivace. Je nezbytné, aby ji jedinec zařazoval do veškerých činností, aby si stanovoval cíle, kterých bude postupně dosahovat. Měl by po nich však postupovat postupně a měly by být reálné. Pokud by totiž byly cíle příliš náročné, vedlo by to studenta k opětovné prokrastinaci a k nechuti při dalším jednání.

Z práce je dále patrné, že ačkoliv je vznik prokrastinace podmíněn motivací, nehraje jedinou roli při prevenci jejího vzniku. Seberealizace je dalším důležitým faktorem. Student, který se seberozvíjí a je dostatečně motivován utváří dobrý předpoklad k tomu, že jej prokrastinace vůbec nepostihne. Samozřejmě nelze s jistotou říci, že by se u něj prokrastinace nevyskytla nikdy. Je však rozhodně pravděpodobnější, že jedinec, který je motivován a má řádný osobnostní rozvoj, nemá větší sklony k prokrastinaci, než student, kterému tyto podněty chybí.

Bakalářská práce slouží jako teoretický základ, pro další výzkumnou práci. Přináší bližší prozkoumání problematiky prokrastinace a jejich dvou určujících činitelů. Cílem práce bylo stanovit, do jaké míry má vliv motivace a seberealizace na vznik prokrastinace. Zjistilo se, že motivace a seberealizace hraje v prokrastinace vysokoškolských studentů klíčovou roli.

Literatura

1. ALIVERNINI, F. & LUCIDI, F. (2008). *The academic motivation scale (AMS): Factorial structure, invariance, and validity in the Italian context*. TPM - Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology. 15. 211-220.
2. ATKINSON, R. L., ATKINSON R. C., SMITH, E.E. , BEM, D.J. NOLEN-HOEKSEMA, S. (2003). *Psychologie*. Přeložil Erik HERMAN, přeložil Miroslav, PETRŽELA, přeložil Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Portál, xxiii, 348, 388, 494-495.
3. BESWICK, G. a MANN, L.(1994). *Orientace na stát a prokrastinace*. Toronto.
4. BANDURA, A. (1997). *Sebeúčinnost: Výkon kontroly*. WH Freeman / Times Books / Henry Holt & Co.
5. BLATNÝ, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, Psyché (Grada). 160-161.
6. CARSTENSEN, L. L., ISAACOWITZ, D. M., & CHARLES, S. T. (1999). *Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity*. American Psychologist, 54(3), 65–181.
7. ČAČKA, O. (1994). *Přehled psychologie obecné, dospívání a pracovní výkonnosti*. Brno: Masarykova univerzita.
8. DAY, V., MENSINK, D. & O'SULLIVAN, M. (2000). *Patterns of Academic Procrastination*, Journal of College Reading and Learning, 30(2), 120-134.
9. DECI, E.L., RYAN, R.M. (2008). *Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health*. Canadian psychology/Psychologie canadienne, 49(3), 182.
10. DECI, E. L., RYAN, R.M. (2017). *Self determination-theory*. The guilford press, New York, London.
11. DRYDEN, W. (2000). *Overcoming procrastination*. London: Sheldon.
12. EDWARD L. DECI, R. J., VALLERAND, L. G. PELLETIER, R. M. (1991). *Motivace a vzdělávání: Perspektiva seburčení, pedagogický psycholog*, 26: 3-4, 325-346.
13. FARKOVÁ, M. (2002). *Úvod do psychologie*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 68.
14. FERRARI, J.R, KEANE, S.M, WOLFE, R.N. a kol. (1998). *ANTECEDENTY A DŮSLEDKY AKADEMICKÉHO VÝMYSLU: Zkoumání individuálních rozdílů v prokrastinaci*. Výzkum ve vysokém školství 39, 199–215.

15. FERRARI, J. R. (2001). *Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on working best under pressure. European Journal of Personality.*
16. FERRARI, J. R., JOHNSON, J. a MCCOWN, W.G.(1995). *Procrastination and task avoidance: theory, research, and treatment.* New York: Plenum Press. Plenumseries in social/clinical psychology. 2-4.
17. FERRARI, J. R., O'CALLAHAN, J., & NEWBEGIN, I. (2005). *Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. North American Journal of Psychology, 6,* 1-6.
18. FIORE, N. (2014). *Snadná cesta z prokrastinace: jak přestat odkládat úkoly.* Praha: Grada Publishing.
19. FONAGY, P.; TARGET, M.. (2003). *Psychoanalytické teorie.* Praha: Portál. 400.
20. GABRHELÍK, R. Mgr. (2008). *Akademická prokrastinace: Ověření sebesuzovací škály, prevalence a příčiny prokrastinace* Disertační práce, Praha, 12-13.
21. GABRHELÍK, R., VACEK, J., & MIOVSKÝ, M. (2006). *Prokrastinace: validizace sebesuzovací škály na populaci studentů vysokých škol. Československá psychologie, 50(4),* 361-371.
22. GRANT, Ch. (2009). „*Vztah mezi prokrastinací a intrapersonální inteligencí vysokoškolských studentů*“. Práce a disertační práce .
23. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. (2010). *Velký psychologický slovník.* Ilustroval K. NEPRAŠ. Praha: Portál, 56, 320, 345, 394 ,515, 319.
24. HETTEMA, J.M, NEALE, M.C, MAYERS, J.M, PRESCOTT, C.A, KENDLER, K.S.(2006). *A population-based twin study of the relationship between neuroticism and internalizing disorders.*Am J Psychiatry.
25. HOMOLA, M. (1972). *Motivace lidského chování.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
26. HULL, C. L. (1943). *Principles of behavior.* (Appleton, N.Y.).
27. CHUN, A.H. , CHU, CHOI, J. N. (2005). *Přehodnocení prokrastinace: Pozitivní účinky „aktivního“ chování prokrastinace na postoje a výkon, The Journal of Social Psychology, 145: 3,* 245-264.
28. IYENGAR, HUBERMAN, G. a JIANG, G.(2005). *How much choice is too much?: Contributions to 401(k) retirement plans. Pension Design and Structure: New Lessons from Behavioral Finance.*

29. JAMES, W. (1890). *The principles of psychology, Vol. 2*. NY, US: Henry Holt and Company.
30. JANOUŠEK, J., BOKOROVÁ, V. (1971). *Motivace a civilizační proměny*. 1. vyd. Praha: Svoboda. 140-141, [4]. Sociologická knihovna.
31. KANDYBOVIČ, L. A, ALJAKSANDRAVIČ, M. I. (1987). *Vysokoškolská psychologie*. Praha: SPN. 99.
32. KASSER, T., & RYAN, R. M. (1996). *Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. Personality and social psychology bulletin, 22(3)*, 280-287.
33. KASSER, T., & RYAN, R. M. (1993). *A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. Journal of personality and social psychology, 65(2)*, 410.
34. KERN, H. (1999). *Přehled psychologie*. Praha: Portál, 53.
35. KNAUS, W.J. (2002). *Procrastination Workbook (Your Personalized Program for Breaking Free from the Patterns That Hold You Back)*, Ed.D. Foreword by Albert Ellis, Ph.D. New Harbinger Publications, Inc. 14.
36. KOHOUTEK, R. (1998). *Osobnost a sebepoznání studentů*. Brno: Akademické nakladatelství CERM 34.
37. KREJČOVÁ, L. (2011). *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). 119.
38. LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole: teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení*. Praha: Portál (vydavatelství), Pedagogická praxe.
39. LÖWE, H. (1977). *Úvod do psychologie učení dospělých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Pedagogická teorie a praxe.
40. MACEK, P. (2003). *Identita jako proces: vývojový přístup a styly sebedefinování*. In Čermák, I., Hřebíčková, M., & Macek, P. (Eds.), *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR. 180-200.
41. MADSEN, K.B (1972). *Teorie motivace (srovnávací studie moderních teorií motivace)*.
42. MARCIA, J.E. (1966). *Development and validation of ego-identity status. Journal Of Personality And Social Psychology, 5*, 551-558.

43. MARKUS, H. (1977). *Self-schemata and processing information about the self. Journal of personality and social psychology*, 35(2), 63.
44. MASLOW, A.H. (1954). *Motivace a osobnost* ([1. vyd.]). New York: Harper. 82.
45. MASLOW, A.H. (1970). *Motivation and personality*. (2nd, ed) New York: Harper and Row.
46. MCCONNELL, A.R. (2011). *Rámeček více aspektů: Reprezentace sebepojetí a jeho důsledky. Recenze osobnosti a sociální psychologie*. 15 (1): 3-27.
47. MCCLELLAND, D.C., ATKINSON, J.V., CLARK, R.A., LOWEN, E.L. (1953). *The achievement motive*. (Appleton-Century-Croft, N.Y.)
48. MILGRAM, N. A., SROLOFF, B. ROSENBAUM, M. (1988). *Otálení každodenního života. Journal of Research in Personality*, 22, 2., 197-212.
49. MILGRAM, N., A. Foreword. In: FERRARI J., R, JOHNSON J., L, MCCOWN, W., G. (1995). *Procrastination and task avoidance: theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
50. MURRAY, H. A. (1938). *Explorations in personality*. (Oxford, Univ. Press, Oxford).
51. MYERS, D. G. (2016) *Sociální psychologie. Přeložil Helena VAŘUROVÁ, přeložil Zuzana PASEKOVÁ, přeložil Milena BILDOVÁ. Brno: Edika*. 68.
52. NAKONEČNÝ, M. (1996) *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 157.
53. NAKONEČNÝ, M. (1998) *Základy psychologie*. Praha: Academia.
54. RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*.
55. SCHOUWENBURG. H. C.(1995). *Academic procrastination theoretical notions, measurement, and research Academic Procrastination*. In: *Otálení a vyhýbání se úkolům*. Springerova řada v sociální klinické psychologii. Springer, Boston, MA. 71-72.
56. SCHOUWENBURG, H. C. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington, DC: American Psychological Association. s. 208.
57. SLIVIAKOVÁ, A. (2007). *Akademická prokrastinace ve vztahu k perfekcionismu*
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Helena Klimusová, Ph.D.Brno, Diplomová práce 39, 40.
58. STERNBERG, R. J.(2002). *Kognitivní psychologie*. 2. vyd. Praha : Portál.
59. TINBERGEN, N. (1951). *The study of instinct*. Oxford, Univ. Press, N.Y.

60. VALLERAND, R. & PELLETIER, L. & BLAIS, M. & Brière, N. & SENÉCAL, C. & VALLIERES, E. (1992). *The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education*. Educational and Psychological Measurement. 52. 1003-1003.
61. VALLERAND, R.J., PELLETIER, L.G., BLAIS, M.R., BRIERE, N.M., SENEAL, C., VALLIERES, E.F. (1992). *The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education*. Educational and Psychological Measurement, 52.
62. VAŠINA, L., STRNADLOVÁ, V. (2009). *Psychologie osobnosti I*. Hradec Králové: Gaudeamus, 286.
63. VIJ, J., & LOMASH, D.H. (2014). *Role motivace v akademickém otálení*.
64. VÝROST, J. SLAMĚNÍK, I. (2008). *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). 147.
65. ZIMBARDO, P. (1983). *Psychologie*. Berlin, Heidelberg, New York.

Internetové zdroje

66. CAO, L. (2012). *Differences in procrastination and motivation between undergraduate and graduate students*. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(2), 39-64.
67. EERDE, W. van (2000). *Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals* [Electronic version]. *Applied Psychology: An International Review*, [online]. [cit.2012-05-11]. 49(3), 372-389. Dostupné z: [10.1111 / 1464-0597.00021](https://doi.org/10.1111/1464-0597.00021)
68. FERRARI, J.R., MORALES, J.S.D. (2007). *Procrastination: Different time orientations reflect different motives*. *Journal of Research in Personality*, [online]. [cit.2012-05-11].41(3),707-714.Dostupné z:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0092656606000833?via%3Dihub>
69. HARRIOT, J., & FERRARI, JR (1996). *Prevalence otálení mezi vzorky dospělých*. *Psychologické zprávy*, [online]. [cit. 2012-06-27], 78 (2), 611–616. Dostupné z:
70. HE, S.C. (2017) *A Multivariate Investigation into Academic Procrastination of University Students*. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 12-24. , [online]. [cit. 2012-07-02], Dostupné z: 10.4236 / jss.2017.510002
71. HUSSAIN, I., SULTAN, S., (2010). *Analysis of procrastination among university students*. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5, [online]. [cit. 2012-07-02], Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.385>
72. KLASSEN, R. M., & KUZUCU, E. (2009). *Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey*. *Educational Psychology*, 29(1), , [online]. [cit. 2012-07-02], 69–81. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/01443410802478622>
73. KLINGSIECK, B. K., (2013) *Procrastination When Good Things Don't Come to Those Who Wait*, 2018, *European Psychologist*, 18,© Hogrefe Publishing. University of Paderborn, Germany, [online]. [cit. 2012-06-27], 24-34. Dostupné z: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
74. SIROIS, F. and PYCHYL, T. (2013) *Procrastination and the Priority of Short-Term Mood Regulation: Consequences for Future Self*. *Social and Personality Psychology Compass*, [online]. [cit. 2012-06-27], 7(2), 115 - 127. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
75. SLIVIAKOVÁ, A. (2011). *Prokrastinace v adolescenci a mladé dospělosti* [online]. Brno, [cit. 2021-03-28]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/xzxjc/>. Disertační práce.

Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Helena KLIMUSOVÁ.
50-52.

76. STEEL, P. (2007). *The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure* [Electronicversion]. *Psychological Bulletin*, [online]. [cit. 2012-06-27], 133 (1), 65-94. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
77. TICE, D.M., & BAUMEISTER, R.F. (1997). *Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling*. *Psychological Science*, [online]. [cit. 2012-06-27], 8, 454–458. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>

Jméno a příjmení:	Lucie Černochová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Význam motivace a seberealizace v důsledku prokrastinace vysokoškolských studentů
Název v angličtině:	The meaning of motivation and self-realization as the result of procrastination college students
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá tématem prokrastinace vysokoškolských studentů. Je zaměřena na příčiny vzniku prokrastinace, na její druhy, formy a důsledky. Dále se práce zaměřuje na motivaci a seberealizaci, která hraje v životě studenta klíčovou roli. Zabývá se objasněním těchto pojmů, jak samostatně tak ve vazbě na vznik prokrastinace.
Klíčová slova:	prokrastinace, motivace, seberealizace
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with the topic of procrastination of university students. It focuses on the causes of procrastination, its types, forms and consequences. Furthermore, the work focuses on motivation and self-realization, which plays a key role in the student's life. It deals with the clarification of these concepts, both individually and in relation to the emergence of procrastination.
Klíčová slova v angličtině:	procrastination, motivation, self-realization
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	43 stran
Jazyk práce:	Čeština